



Escola x tecnologia: reflexões sobre a formação de professores de educação física

School x technology: reflections about formation of physical education teachers

Géssyca Tolomeu Oliveira, Beatriz Leite Mazzi, Bruno Ocelli Ungheri,
Priscila Augusta Ferreira Campos, Renato Melo Ferreira

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto/MG, Brasil

HISTÓRICO DO ARTIGO

Recebido: 26 setembro 2019
Revisado: 24 dezembro 2019
Aprovado: 10 fevereiro 2020

PALAVRAS-CHAVE:

Educação; Tecnologia de informação; Docente.

KEYWORDS:

Education; Information Technology; Faculty.

RESUMO

INTRODUÇÃO: Na educação, os meios de comunicação de massa trouxeram mudanças e possibilidades significativas, como as mudanças cognitivas, resultando num confronto entre a forma que se aprende na escola tradicional e a forma como se aprende mediado pelas novas tecnologias de comunicação.

OBJETIVO: Analisar se os alunos da graduação do curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto sentem-se preparados para trabalhar com a tecnologia em suas aulas.

MÉTODOS: Foram selecionados randomicamente alunos do primeiro, quinto e oitavo períodos, o critério de seleção foi alunos que estivessem cursando as disciplinas disponibilizadas para seus respectivos períodos. Foi analisado, através de entrevista, a opinião de nove alunos. A entrevista teve um total de três perguntas principais e abrangeu assuntos da atualidade e aqueles já estudados na matriz curricular do curso. A análise dos dados foi conduzida de acordo com a seguinte sequência: transcrição, organização e interpretação (classificação e organização). As gravações foram transcritas por meio de digitação em um computador. A classificação e organização das informações foi feita através do método Meaning Unit (MU).

RESULTADOS: Os achados da pesquisa apontam que, sob a perspectiva discente, existe um volume reduzido de encargos didáticos que se valem dos recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas. Isso pode demonstrar limites no grau de sistematização da referida temática nos conteúdos trabalhados durante o curso e, conseqüentemente, na percepção dos alunos e alunas acerca de seu preparo para atuação na Educação Física Escolar.

CONCLUSÃO: Conclui-se que os alunos do curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto não se sentem preparados para trabalhar com a tecnologia na escola.

ABSTRACT

BACKGROUND: In education, the mass media brought changes and significant possibilities, such as cognitive changes, resulting in a confrontation between the way that you learn in traditional school and the way that you learn mediated by new communication technologies.

OBJECTIVE: To analyze if the undergraduate students of Physical Education Degree from Federal University of Ouro Preto feel prepared to work with the technology in their classes.

METHODS: Students from the first, fifth and eighth periods were randomly selected; the selection criteria were students who were studying the subjects available for their respective periods. It was analyzed, through an interview, the opinion of nine students. The interview had a total of three main questions and covered topics of the present time and those already studied in the curricular matrix of the course. Data analysis was conducted according to the following sequence: transcription, organization and interpretation (classification and organization). The recordings were transcribed by typing on a computer. The classification and organization of the information was done through the Meaning Unit (MU) method.

RESULTS: Analyzes of these transcriptions initially totaled 117 MUs and, after a concordance analysis between the three evaluators with experience in qualitative research, with the objective of categorizing each MU in a pre-defined category, resulted in 77 MUs, being some used in the present study.

CONCLUSION: It is concluded that the students of the Physical Education course from Federal University of Ouro Preto do not feel prepared to work with the technology in their classes.

INTRODUÇÃO

Lorenzetti et al. (2012) definem tecnologia como o meio pelo qual o sujeito interage com o mundo, e como técnicas utilizadas em prol da sua sobrevivência frente a evolução como um todo. A tecnologia vem criando mais espaço dentro da sociedade e produzindo mudanças comportamentais cada vez mais perceptíveis. Por exemplo, ficar em frente da televisão, assistindo a uma programação pré-determinada e conversar com as pessoas que se encontram naquele espaço, muitas das vezes é desmotivador. Por outro lado, se isolar no quarto, possibilita o poder sobre o que assistir, além de se relacionar com inúmeras pessoas, esse avanço impacta a todos, em especial as crianças (ESTEFANON; EISENSTEIN, 2008).

As crianças do século XXI nasceram em um período em que são expostas a dispositivos tecnológicos antes mesmo de serem alfabetizadas, provocando dificuldades no processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar (PAIVA e COSTA, 2015). Para Silveira e Fortes (2019) é imperativo problematizar a noção de que crianças e jovens do Século XXI são “nativos digitais”, pois apesar de haver uma tendência em se considerar o domínio das mídias digitais, ao analisar habilidades complexas, esses sujeitos apresentam limites significativos, muitas vezes resultantes de contextos familiares, escolares e sociais desfavoráveis.

Dessa maneira, torna-se relevante considerar a noção de letramento digital, que na perspectiva de Buzato (2007, p. 168), pode ser considerado como uma contínua modificação de comportamento por meio da indissolúvel influência das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC's. Dessa forma, não é um simples acesso e navegação nas mídias, mas uma imersão completa que considera as dimensões lúdica, funcional, crítica e criativa relacionada ao uso dos jogos eletrônicos, redes sociais, fotos, vídeos, filmes, música, informação, entretenimento, relacionamento e compras no ambiente virtual. Sob a mesma perspectiva, Silveira e Fortes (2019) ainda apontam que esta imersão é parte do cotidiano dessas pessoas, o que significa obtenção direta de prazer, relações afetivas e vínculo social e sociabilidade mediados, principalmente, pelo desejo por sociabilidade.

Em boa medida, o processo de imersão na cultura digital se dá por intermédio das mídias, como a televisão (PERAYA, 2002), a internet, tablets e smartphones (CETINTAS; TURAN, 2018). A presença potente desses aparatos, no cotidiano de significativa parcela da população, pode influenciar o comportamento humano, modelando-o em aspectos intelectuais, sociais e afetivos.

Todavia, cabe destacar que o acesso e o uso das tecnologias digitais ainda se apresentam de forma assimétrica aos indivíduos de diferentes territórios, etnias, gêneros e outros segmentos sociais. Sobre isso, Almeida et al. (2005) apontam a existência de “analfabetos digitais” que, para os autores, são aqueles sujeitos que se sentem deslocados e até mesmo discriminados por não possuírem condições de posse, compreensão ou manuseio das novas mídias. Dessa forma, sentem-se afastados ou excluídos de seus círculos sociais, sob a percepção de dependência comunicativa a partir de redes sociais como o *Facebook* e o *WhatsApp*, por exemplo (PAIVA; COSTA, 2015).

Na educação, as novas mídias trouxeram possibilidades de ampliação da atuação docente, evidenciando novas formas de construção do pensamento e estimulando a autonomia discente (LIBANEO, 2001, p. 70). O referido processo faz emergir confrontos entre a forma tradicional de ensino e as mediadas

pelos TIC's, sobretudo aquelas inseridas no ambiente digital (MENDES; PIRES, 2006). Por esse motivo, acredita-se na adoção de um processo educativo baseado na autonomia (RAMOES et al., 2017), capaz de instigar nos educandos, reflexões sobre a qualidade, as possibilidades e os riscos (PEREIRA; SILVA, 2013) das práticas digitais.

Sob esse prisma, Silveira e Fortes (2019) apontam que, em muitas oportunidades, pais, professores e instituições cerceiam a utilização destas práticas digitais por parte de crianças e jovens, sem o devido diálogo sobre os motivos e sentidos de tais restrições. Para os autores, apesar da justificativa de uma suposta proteção dos direitos juvenis, o cerne da questão estaria no despreparo para lidar com as problemáticas inerentes à cultura digital.

Logo, fica evidente que o processo educacional da modernidade requer o enfrentamento de desafios que vão além do fornecimento de hardwares e softwares. Como indica Sena (2011), não se trata apenas de alocar novos equipamentos nas escolas, é preciso repensar e discutir uma nova proposta de ensino que dinamize e facilite o ensino-aprendizagem. Contudo, parte do caminho a ser percorrido já se mostra presente no cotidiano dos alunos que, com frequência, apresentam-se no ambiente escolar com significativa apropriação das tecnologias digitais (TORRES et al., 2016). Cabe à escola e, mais especificamente aos educadores, mobilizarem estratégias pedagógicas capazes de democratizarem a experimentação digital e a reflexão crítica acerca de seus impactos na sociedade.

Como enfatizam Bianchi e Hatje (2007), no campo da Educação Física em específico, são observadas resistências frente ao uso de tecnologias digitais nas aulas. Diante do exposto, torna-se relevante revisitar os processos formativos na área, para compreender os fatores que motivam o delineamento do referido cenário. Afinal, são visíveis as possibilidades de uso, bem como os enfrentamentos presentes na rotina escolar em relação às mídias digitais.

Nesse sentido, o protagonismo a ser exercido pelo professor se apresenta como premissa significativa à ação educativa intencionada, demandando capacitação para lidar com os desafios cotidianos. Incluir as novas tecnologias nas aulas de Educação Física permitiria uma maior conexão e aproximação à linguagem e ao cotidiano dos jovens, possibilitando a discussão e a reconstrução de conteúdos ancorados nas novas mídias digitais, alargando o arcabouço de estratégias de ensino e aprendizagem (TORRES et al., 2016; BIANCHI; PIRES; VANZIN, 2008). Portanto, o objetivo foi analisar a percepção de graduandos do curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto, sobre a formação recebida para lidar com as mídias digitais na escola.

MÉTODOS

O estudo foi desenvolvido tendo como pano de fundo o curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto, cuja estrutura curricular se baseia em oito semestres (períodos) letivos. Para compor a amostra, foram selecionados aleatoriamente alunos do primeiro, quinto e oitavo períodos, tendo como critério de seleção a adoção de alunos que estivessem com a grade curricular regulares, ou seja, aqueles que se apresentavam em conformidade com a matriz curricular em vigência para seu semestre letivo.

Justifica-se a escolha destes períodos, pois o primeiro é o contato inicial dos alunos no curso, o quinto é quando a grade

curricular passa a ser específica para a Licenciatura e o oitavo é o momento em que os alunos estão próximos a ingressar no mercado de trabalho. Sobre isso, observaram-se limites para seleção de alunos do oitavo período regulares, sendo necessária a exclusão de um dos entrevistados. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFOP sob número 2.648.063.

Optamos por realizar um estudo de cunho qualitativo, combinando pesquisa bibliográfica e de campo. Justifica-se tal escolha pelo fato de que esse tipo de pesquisa localiza o pesquisador no ambiente, conferindo-lhe uma série de representações que possam conduzir sua interpretação do objeto analisado (DENZIN; LINCOLN, 2005). Nessa perspectiva, o levantamento bibliográfico foi realizado por meio das palavras chaves: Educação, Educação Física, Universitários, Educação Física Escolar, Tecnologias, TIC's, Tablets, Smartphones e computadores. O critério de busca também assumiu a busca por trabalhos nacionais e datados a partir de 2000. Para isso, a busca foi conduzida nos sistemas de biblioteca digital, Google Acadêmico, Scielo e USPTeses. Após busca inicial, os autores definiram a leitura de trabalhos, os quais consideraram mais pertinentes a área.

A coleta de dados se deu por intermédio de entrevistas semiestruturadas, sob a premissa compartilhada por Szymanski, Almeida e Pandrini (2004), quando afirmam se tratar de uma solução metodológica para o estudo de significados subjetivos expressos pelos sujeitos. Trata-se de um encontro interpessoal orientado pela construção de um “novo conhecimento”, dentro dos limites da representatividade da fala.

Nesse sentido, foram entrevistados nove alunos, sendo três de cada período letivo. Com amparo do roteiro de entrevistas composto por três questões norteadoras e outras que surgiram como complementares à ampliação dos entendimentos relacionados ao tema da pesquisa, buscamos identificar signos e chaves de compreensão sobre a percepção dos acadêmicos acerca das mídias digitais em seus respectivos percursos formativos.

Vale dizer, ainda, que o roteiro de entrevistas se baseou nos trabalhos de Anjos Anjos, Oliveira e Caixeta (2010) e Torres et al. (2016) que investigaram temáticas que dialogam com o presente estudo. Reiteramos que os voluntários foram entrevistados sempre pelos mesmos pesquisadores, na tentativa de se estabelecer rigor de validade aos eminentes achados.

A realização da entrevista ocorreu na sala 23 da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto (EFF/UFOP), sendo gravadas e transcritas na íntegra (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2007). Os encontros duraram, em média, 30 minutos, sendo propostos no horário entre 18 horas e 19 horas, para não prejudicar os entrevistados em relação às suas aulas. O trabalho resultou em aproximadamente 5 horas de áudio, convertidos em arquivos de texto formatados em letra Arial 12, com espaçamento 1,5, que totalizaram 43 páginas.

A análise dos dados foi conduzida de acordo com a seguinte sequência: transcrição, organização e interpretação (classificação e organização). As gravações foram transcritas por meio de digitação em um computador. A classificação e organização das informações foi feita através do método *Meaning Unit* (CÔTÉ et al., 1993), que consiste na divisão da entrevista transcrita em segmentos textuais compreensíveis (MU's) e que transmitam alguma informação relevante que auxilie no entendimento das informações.

As análises dessas transcrições totalizaram, inicialmente, em 117 MU's e que, após uma análise de concordância entre

os três avaliadores com experiência em pesquisa qualitativa, com o objetivo de categorizar cada MU em uma categoria pré-definida, resultou em 77 MU's, sendo algumas utilizadas no presente estudo. Por fim, é importante destacar que o número de MU's de determinada categoria/subcategoria não representa qualidade/intensidade da mesma em relação a outras categorias/subcategorias.

Os resultados serão apresentados de acordo com as perguntas centrais do roteiro, que proporcionaram três dimensões: a) tecnologias e sua funcionalidade; b) disciplinas em que é ou deveria ser utilizada a tecnologia; c) contribuição que o uso da tecnologia dá ou poderia prover junto às aulas.

RESULTADOS

Para a apresentação dos resultados, optamos por identificar as falas dos entrevistados pelo signo “aluno”, seguido por um número de identificação. A Figura 1 apresenta a dimensão “Tecnologias e sua funcionalidade”, através de categorias e subcategorias relacionadas à representatividade em MU's.

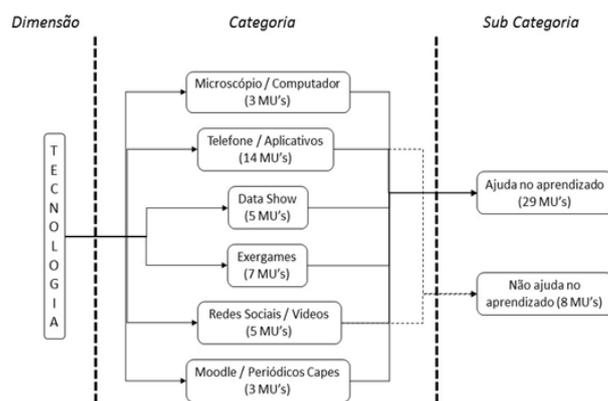


Figura 1. Dimensão, categorias e subcategorias e a quantidade de MU's relacionadas à tecnologia e sua funcionalidade.

Foram selecionadas para esta dimensão um total de 37 MU's, subdivididas em seis categorias e duas subcategorias, a relação da funcionalidade do uso da tecnologia pode ser representada pela MU abaixo.

“Hoje em dia tem pessoas que são influências, e acabam sendo mais influenciadores do que nós professores... Eu nunca parei para pensar o que eu faria para... dar aula de educação física voltada para os recursos tecnológicos, como o celular, e a forma que eu penso, mais plausível, para usar é a questão técnica e tática dos esportes coletivos através das análises por vídeo. Acabei de fazer estágio no ensino médio, os meninos têm muitas dificuldades por uma série de fatores em alguns gestos técnicos então se a gente conseguisse trazer esses recursos de vídeos para eles o exemplo seria mais fácil de ser compreendido” (ALUNO 8).

Sobre o exposto, é imperativo ter em mente que as tecnologias podem e devem servir de ferramenta para o trabalho docente, mas, por si só, não constroem nada, não mudam nada, é o uso dado a elas que podem gerar mudanças no processo pedagógico (CARVALHO JUNIOR, 2015). Dessa maneira, entendemos que não se pode garantir determinada funcionalidade aos recursos tecnológicos, sejam eles digitais ou não. Sua contribuição está

nas diferentes intenções educativas que podem ser construídas a partir do trabalho docente, o que evidencia a necessidade de valorização desta temática na construção de saberes e competências relacionados à formação de licenciados.

Ainda sobre a fala identificada pelo “Aluno 8”, emerge um elemento central do processo formativo em nível superior: o estágio supervisionado. Autores como Santos (2019) e Sodré e Neira (2011) indicam que, no campo da Educação Física, esse momento possibilita a prática reflexiva dos graduandos, levando-os a indagar sobre os impactos do planejamento na realidade vivenciada. Em outras palavras, seria essa a arena para relacionar teoria e prática, instigando o pensamento autônomo e crítico dos futuros professores. Não se trata de apresentar uma determinada ferramenta, instrumentalizar sua aplicação e verificar os resultados desejados, mas de ampliar o espectro de atuação docente, que será próprio de cada indivíduo.

Para Freitas e Leite (2011, p. 32-33), ao profissional ligado à educação, a cultura tecnológica de base é necessária, uma vez que este profissional necessitará ampliar seus conhecimentos, bem como suas competências e habilidades para saber lidar com esse ambiente tecnológico, dentro e fora da sala de aula. O educador precisa ser capaz de intervir com as novas gerações que possuem novas linguagens e estilos de comunicação, além de formas de aprendizagem diversos, trazendo novos desafios e exigências à prática docente (CAMPOS, 2007, p. 17).

Segundo Bertholdo Neto (2017), as metodologias tradicionais de ensino-aprendizagem demonstram-se pouco efetivas para ensinar essa geração de alunos, em comparação com os alunos de gerações passadas. Para Miranda et al. (2018) e Silva (2008, p. 82), a facilidade ao acesso e à produção de informação tem gerado conseqüentes mudanças em todos os âmbitos da sociedade, gerando alunos e alunas cada vez menos passíveis à hierarquia do saber hegemônico, meramente transmitido pelo professor.

Entendemos que, possivelmente, desponta dessa reflexão a chave de análise para o objeto do presente estudo, afinal, é preciso estabelecer conexões entre a formação do professor que “ensina” e o que “ensinará” à juventude – sabidamente imersa na cultura digital. Colocando-se em tela apontamentos dos entrevistados, percebem-se relatos de que muitos alunos se debruçam em aparelhos tecnológicos sem que o foco esteja lançado à aula em questão. Sabendo-se do potencial educativo desses recursos, o desafio seria acessar as redes de interesses dos educandos, aproximando-se da seguinte perspectiva:

“[...] hoje em dia as crianças têm uma grande afinidade com esses eletrônicos, então pode ser uma forma de conseguir maior atenção deles” (ALUNO 1).

Assim, como destaca Souza (2017), a capacitação dos professores é o ponto crucial para se estabelecer o próximo passo rumo à imersão da educação no ambiente das tecnologias digitais. Essa defasagem, em certa medida, é percebida pelos graduandos, como mostra o trecho a seguir:

“Nas disciplinas até então somente smartphone foi mencionado como ferramenta a ser utilizada, mas o professor não fez nenhuma didática utilizando essa ferramenta” (ALUNO 5).

De acordo com a fala supracitada, ressalta-se que apenas o smartphone foi mencionado como uma possibilidade de prática pedagógica. Porém, na Figura 1 podem ser observadas

várias MU's, como videogames e computadores, que podem ser alternativas para compor um planejamento de aula. É importante frisar que, antes de tudo, precisam estar claros os objetivos da inserção das TIC's no contexto escolar (TORRES et al., 2016). A Figura 2, apresenta a Dimensão “Disciplina em que é ou deveria ser utilizada a tecnologia”, também subdividida em categorias e subcategorias de acordo com suas respectivas representatividades em relação às MU's.

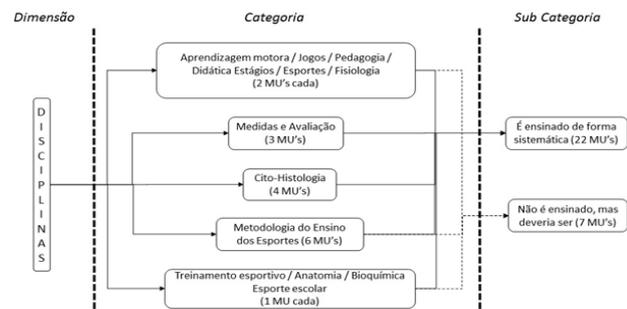


Figura 2. Dimensão, categorias e subcategorias e a quantidade de MU's relacionadas às disciplinas em que é ou deveria ser utilizada a tecnologia.

Esta dimensão resultou em 29 MU's, subdivididas em cinco categorias e duas subcategorias. Optou-se por condensar algumas disciplinas já que as mesmas foram citadas apenas uma ou duas vezes no processo de análise das transcrições. A relação da funcionalidade do uso da tecnologia pode ser representada pela MU abaixo:

“... no caso das disciplinas biológicas, dentro do laboratório, com microscópio, as técnicas de lâminas.... já em Medidas e Avaliação, a utilização de computadores e aparelhos facilitam a leitura das medidas...” (ALUNO 1).

Nota-se que os componentes curriculares evidenciados se aproximam, sobremaneira, dos aspectos procedimentais ligados ao objeto em questão. Pela perspectiva aqui adotada, a configuração técnica deve se alinhar às dimensões conceituais e atitudinais próprias de qualquer processo de ensino-aprendizagem. Sobre isso, Vieira e Pinto (2014) concluíram que, de modo geral, a autopercepção de egressos da licenciatura em Educação Física demonstra a sensação de preparo e competência para atuação na área. Todavia, dos resultados obtidos, a dimensão conceitual foi a que apresentou menor pontuação, ensejando a necessidade de fortalecer a prática acadêmica formativa em seus conceitos e significados.

Dentre outros elementos, a Figura 2 apresenta as disciplinas que poderiam abarcar os saberes ligados à formação para a cultura digital, mas que sob a percepção dos entrevistados isso não ocorre do modo esperado. Novamente, os resultados obtidos apontam para a formação docente que, numa sociedade que experimenta mudanças tão bruscas, certamente apresentaria fragilidades devido à atemporalidade. A fala a seguir pode contribuir nas reflexões sobre a questão:

“[...] em nenhum momento, durante o processo de graduação, a matriz curricular do curso ofertou alguma disciplina que me desse suporte sobre o uso da tecnologia nas minhas aulas, o recurso que eu tive contato foi com os exergames, mas não foi através das disciplinas, foi no ambiente de pesquisa” (ALUNO 5).

A partir disso, Paulo, Endo e Bertin (2017) ressaltam que para o campo educacional, tanto as instituições de ensino quanto as práticas docentes, têm demandado novos caminhos para promover práticas pedagógicas atualizadas que contribuam no avanço do processo de ensino-aprendizagem. A fragilidade da formação inicial de professores em relação ao uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem tem sido discussão recorrente (PAULO; ENDO; BERTIN, 2017), uma vez que atender as novas demandas das salas de aula se torna um desafio contínuo. Isso implica em mudanças que vão desde a concepção de educação, aprendizagem e formação de professores, até a definição de políticas públicas que possam garantir a democratização e apropriação destas ferramentas em uma perspectiva crítica (SANTOS, 2005).

É importante ressaltar que não se pode pensar que a introdução das tecnologias possa ocorrer sem que haja mudanças nos modos de ensinar e na própria concepção e organização dos sistemas educativos. Deve existir uma preocupação por parte dos professores em preparar o aluno para interagir com o mundo (digital) e fornecer subsídios para que ele possa ter autonomia diante das tecnologias (BIANCHI; HATJE, 2007).

Ainda se observa que várias disciplinas da grade curricular do curso em tela foram citadas pelos alunos que veem a possibilidade de inserção das TIC's e da cultura digital nos planos de ensino das mesmas. Contudo, ficou evidente a expectativa dos cursistas pela presença de encargos didáticos que abordem diretamente as dimensões e possibilidade de uso desses elementos no âmbito escolar.

CONCLUSÃO

Conclui-se que os alunos de licenciatura do curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto não se sentem preparados para trabalhar com a tecnologia em suas aulas, durante e após a sua graduação. Foi possível identificar que os alunos veem a importância de terem contato com metodologias de ensino voltadas para o uso das TICs no mundo em que predominam as mídias e a cultura digital.

A partir desses achados, sugere-se a revisitação das matrizes curriculares nos cursos de licenciatura em Educação Física, com o objetivo de redefinir as abordagens que serão dadas às tecnologias em geral. Ressalta-se a importância de se abarcar as dimensões conceituais com a devida ênfase, haja visto à defasagem formativa indicada, mesmo que de forma incipiente, na investigação em questão. Somado a isso, merece protagonismo a reflexão sobre a formação docente para atuar com as mídias e as tecnologias em geral na formação encabeçada pelo ensino superior. Nos parece latente que esses mecanismos inflem as aulas regulares e os estágios curriculares para que a identidade profissional dos graduandos seja delineada a partir da prática reflexiva dos sujeitos em campo.

Reconhecemos as limitações do trabalho, o que pode ser visto como futuro desdobramento da pesquisa. Por exemplo, ao não incluirmos a percepção de docentes e gestores no escopo de trabalho, lançamos luz a projetos que possam elucidar pontos de vista que qualifiquem as reflexões sobre o tema, contribuindo para seu amadurecimento no campo da Educação Física.

REFERÊNCIAS

ANJOS, L. F. R.; OLIVEIRA, M. E. P.; CAIXETA, J. E. A percepção de professores sobre o uso das tecnologias de informação e de comunicação – TIC's no processo de ensino. In: Simpósio Regional de Educação/Comunicação.

Anais... Aracajú, 2010. Disponível em: <http://geces.com.br/simposio/anais/wpcontent/uploads/2014/04/PERCEPCAO_DE_PROFESSORES.pdf> Acessado: 05 de abril de 2018.

ALMEIDA, L. B.; PAULA, L. G.; CARELLI, F. C.; OSÓRIO, T. L. G.; GENESTRA, M. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. *Revista de Gestão da Tecnologia e Sistemas de Informação*, v. 2, n.1, p. 55-67, 2005.

BERTHOLDO NETO, E. O ensino híbrido: processo de ensino mediado por ferramentas tecnológicas. *Revista Ponto e Vírgula*, São Paulo, n. 22, p. 59-72, 2017.

BIANCHI, P.; HATJE, M. A formação profissional em educação física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de educação física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 10, n. 2, p. 291-306, 2007.

BIANCHI, P.; PIRES, G. L.; VANZIN, T. As tecnologias de informação e comunicação na rede municipal de ensino de Florianópolis: possibilidades para a educação (física). *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 56-75, 2008.

BUZATO, M. E. K. *Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital*. 2007. 284p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

CAMPOS, M. R. Profissão docente: novas perspectivas e desafios no contexto do século XXI. In: UNESCO/CONSED; BALZANO, S. (Org.). *O desafio da profissionalização docente no Brasil e na América Latina*. Brasília: Edições Unesco, 2007.

CARVALHO JUNIOR, A. F. P. As tecnologias nas aulas de educação física escolar. In: XIX Congresso Internacional de Ciências do Esporte. *Anais... Vitória, CBCE*, 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7740/3831>>. Acessado em: 17 de outubro de 2017.

CÔTÉ, J.; SALMELA, J. H.; BARIA, A.; RUSSELL, S. J. Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*, Champaign, v. 7, n. 2, p. 127-37, 1993.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. S. *The sage handbook of qualitative research*. 3. ed. Londres: Sage, 2005.

ESTEFANON, S. G. B.; EISENSTEIN, E. *Geração digital: riscos e benefícios das novas tecnologias para crianças e adolescentes*. Rio de Janeiro: Vieira e Lent, 2008.

FREITAS, A. V.; LEITE, L. S. *Com giz e laptop: da concepção à integração de políticas públicas de informática*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

LORENZETTI, J.; TRINDADE, L. L.; PIRES, D. E. P.; RAMOS, F. R. S. Tecnologia, inovação tecnológica e saúde: uma reflexão necessária. *Texto & Contexto Enfermagem*, Santa Catarina, v. 21, n. 2, p. 432-9, 2012.

MENDES, D. S.; PIRES, G. L. Educação Física & novas linguagens comunicacionais: sentidos e significados da produção de recursos audiovisuais na formação de professores. *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 181-96, 2006.

MIRANDA, M.; VIVEIROS, E. A. K.; FRIEDE, R.; VASCONCELLOS, C. Ambiente, tecnologia e educação: uma proposta de dinamização das atividades escolares. *E-mosaicos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 16, p. 89-104, 2018.

PAIVA, N. M. N.; COSTA, J. S. *A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça?* Teresina. 2015. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>>. Acessado em: 10 de dezembro de 2019.

PAULO, J. R.; ENDO, M. A. T. O; BERTIN, M. Inserção de tecnologias no ensino de geografia: análise das contribuições de uma parceria com professores dos anos iniciais da educação básica. *Revistas Espacios*, Caracas, v. 38, n. 45, p. 7-17, 2017.

PERAYA, D. O ciberespaço: um dispositivo de comunicação e de formação midiática. In: ALAVA, S. *Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?* Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEREIRA, M. C.; SILVA, T. M. O uso da tecnologia na educação na era digital. *Revista Saberes em Rede*, Cuiabá, v. 3, n. 3, p. 85-94, 2013.

SANTOS, C. A. F. Estágio curricular supervisionado em educação física: experiência e implicações para a formação de professores. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 17, n. 2, p. 193-201, 2019.

SANTOS, I. As novas tecnologias na educação e seus reflexos na escola e no mundo do trabalho. In: II Jornada Internacional de Políticas Públicas. *Anais... São Luiz*, 2005. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos2/Iracy_de_Sousa_Santos.pdf>. Acessado em: 18 de abril de 2019.

SENA, D. C. S. As Tecnologias da informação e da comunicação no ensino da educação física escolar. **Hipertextus**, Revista Digital, Recife, v. 6, 2011. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume6/Hipertextus-Volume6-Dianne-Cristina-Souza-de-ena.pdf>>. Acessado em: 18 de abril de 2019.

SILVA, M. Os professores e o desafio comunicacional da cibercultura. In: FREIRE, W. (Org.). **Tecnologia e comunicação**: as mídias na prática docente. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

SILVEIRA, G. C. F.; FORTES, R. Letramento digital: entre a apropriação e a proibição das práticas digitais de lazer na formação de adolescentes. In: GOMES, C. L.; DEBORTOLI, J. A. O.; SILVA, L. P. (Org.). **Lazer, práticas culturais e mediação cultural**. Autores Associados: Campinas, 2019. p. 55-74.

SODRÉ, M. L.; NEIRA, M. G. A formação de professores de educação física na Universidade de São Paulo: análise das experiências de estágio disciplinar. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 10, n. 19, p. 11-8, 2011.

SOUZA, J. A.; CIRILO, E. M.; SILVA, N. D.; RICCI, M. F. C. C. M.; RODRIGUES, M. F. A importância das tecnologias de comunicação e informação (TIC) como ferramenta pedagógica na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Mosaico**, Vassouras, v. 8, n. 2, p. 48-50, 2017.

VIEIRA, A. B.; PINTO, N. V. Autopercepção de competência profissional dos acadêmicos de licenciatura em Educação Física do IFCE Canindé – CE. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 12, n. 2, p. 61-8, 2014.

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro, 2004

TORRES, A. L.; MOTA, M. M.; FERREIRA, H. S.; FERREIRA, A. F.; DARIDO, S. C. As tecnologias da informação e comunicação e a educação física escolar: a realidade de professores da rede pública municipal de Fortaleza. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 18, n. 1, p. 198-214, 2016.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem aos voluntários participantes do estudo e a Escola de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto (EEF-UFOP).

CONFLITO DE INTERESSE

Os autores do estudo declaram não haver conflito de interesses.

FINANCIAMENTO

Este estudo não teve nenhum tipo de apoio financeiro.

ORCID E E-MAIL DOS AUTORES

Géssyca Tolomeu Oliveira

ORCID: 0000-0002-5953-1936.

E-mail: gesyka_oliveira@hotmail.com

Beatriz Leite Mazzi

ORCID: 0000-0001-5202-5099.

E-mail: biamazzi95@hotmail.com

Bruno Ocelli Ungheri

ORCID: 0000-0003-4827-5874.

E-mail: bruno.ocelli@yahoo.com.br

Priscila Augusta Ferreira Campos

ORCID: 0000-0002-2694-9519.

E-mail: priscila.campos@ufop.edu.br

Renato Melo Ferreira (Autor Correspondente)

ORCID: 0000-0003-0944-6730.

E-mail: renato.mf@hotmail.com